

Política Educacional: Ensino Médio e o lugar da Sociologia enquanto disciplina na Educação Básica.

Souza, Agnes Cruz; Kerbauy y Maria Teresa Miceli.

Cita:

Souza, Agnes Cruz; Kerbauy y Maria Teresa Miceli (2014). *Política Educacional: Ensino Médio e o lugar da Sociologia enquanto disciplina na Educação Básica. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-099/487>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eCvm/3Ax>

Política Educacional: Ensino Médio e o lugar da Sociologia enquanto disciplina na Educação Básica

Agnes Cruz de Souza

agnesouza@yahoo.com.br

(Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara – FCL/CAr – UNESP)

Maria Teresa Miceli Kerbaury

kerbaury@travelnet.com.br

(Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara – FCL/CAr – UNESP)

O presente trabalho destaca as políticas educacionais vinculadas à Educação Básica no país, mais especificamente aquelas direcionadas ao Ensino Médio e à situação da Sociologia nessa modalidade de ensino nas últimas décadas. A partir do aparato legal, verificou-se as políticas educacionais direcionadas ao Ensino Médio e os caminhos e objetivos percorridos pela legislação em suas diferentes nuances e períodos. Para isso, evidenciamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96 e as posteriores medidas tomadas pelos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva. Num segundo momento, a partir das políticas dimensionadas para o Ensino Médio, abordamos a documentação legal que vincula a Sociologia enquanto disciplina à educação básica. Partindo do aparato educacional legal lançamos luz sobre a realidade escolar e o papel destinado à Sociologia no Ensino Médio, bem como seus desafios.

Palavras-chave: Ensino Médio, Sociologia, Política Educacional, Documentos Oficiais.

I. Políticas Educacionais para o Ensino Médio: governos Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva

As políticas educacionais do Brasil, a partir da década de 1990, são marcadas por forte influência dos princípios neoliberais, ou seja, elas são reconfiguradas e rearranjadas em torno desse ideário. As ações implementadas e efetivadas relacionaram-se principalmente às reformas curriculares, diretrizes para a formação de professores, programas de financiamento (Fundef e Fundeb), processos de avaliação dos sistemas de ensino entre outros.

Com isso, as políticas e reformas educacionais são ferramentas do processo neoliberal e muitas destas diretrizes foram ditadas por organismos multilaterais (Banco Mundial, ONU, UNESCO etc.) referendando-se a escola e adequando-a para preparar o cidadão-trabalhador

capacitando-o a viver numa sociedade democrática. As políticas neoliberais foram dadas através da Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien (1990). “A Conferência de Jomtien teve como resultado a assinatura da Declaração Mundial sobre Educação para Todos e o marco de Ação para a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, onde o Brasil foi signatário desses documentos”. (JACOMELIS, 2000, p. 122). O documento em questão é popularmente conhecido como “Relatório Delors” (Nome atribuído ao presidente da Comissão internacional sobre Educação, Jaques Delors). Outra importante conferência foi a que resultou na “Declaração de Nova Délhi” – fundamental para a discussão sobre a universalização do ensino fundamental e ampliação de oportunidades para crianças, jovens e adultos.

a) Governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002)

As políticas educacionais do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC)¹ (1994-2002) foram implementadas a partir de 1996. Inicialmente há a alteração de alguns artigos de educação presentes na Constituição de 1988 que culminam na Emenda Constitucional nº. 14 de 12 de setembro de 1996.

A Emenda modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal (1988) e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. As medidas referem-se respectivamente à: intervenção da União nos Estados (Art. 34); revisão do dever do Estado na oferta de ensino fundamental e médio para os que não têm idade própria; definição das responsabilidades de cada esfera em relação à oferta de ensino (Art. 211) e prever a criação de um fundo para a manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e a valorização do magistério. (JACOMELIS, 2000). A Emenda foi proposta com a justificativa de que Estados e Municípios gastam mal, principalmente em educação, pressupondo que os recursos existentes sejam suficientes, embora mal geridos. O disciplinamento nas despesas com a educação, por parte dos entes federados, teria nova definição em posterior legislação (LDB 9.394/96).

Ainda em 1996 são aprovadas mais duas leis: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e a lei que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e

¹ Eleito pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Paulo Renato de Souza (1945-2011) esteve à frente do Ministério da Educação durante os dois mandatos de FHC.

Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF)² com vigência de 10 anos (até 2006). Posteriormente é realizada uma reforma curricular nos ensinos fundamental e médio através da implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Segundo Jacomelis (2000, p. 124) a legislação produzida durante o governo Fernando Henrique permitiu a centralização nas mãos do governo federal e a definição das políticas educacionais, porém a execução coube a Estados e Municípios.

Em 2001, o governo sanciona o Plano Nacional de Educação (PNE) que fora previsto na LDB de 1996. Tal documento traça diretrizes e metas para a educação de nosso país com o intuito de que estas fossem cumpridas num prazo de 10 anos. Os objetivos do PNE podem ser descritos em quatro pontos: elevação do nível de escolaridade da educação; melhoria da qualidade da educação; democratização educacional em termos sociais e regionais e democratização da gestão do ensino público (PNE, 2001). As principais metas delineadas foram: a) universalizar o ensino fundamental; b) implantar o ensino fundamental de 9 anos; c) assegurar EJA³ para 50% da população que não cursou ensino regular; d) reduzir em 50% a repetência e o abandono escolar; e) erradicar o analfabetismo; f) atender 50% das crianças até 3 anos e 80% dos de 4 e 5 anos e g) implantar o piso salarial e o plano de carreira. É importante ressaltar que o plano foi aprovado no final da gestão tucana.

2 O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997. O FUNDEF foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental (...). Genericamente, um fundo pode ser definido como o produto de receitas específicas que, por lei, vincula-se à realização de determinados objetivos. O FUNDEF é caracterizado como um fundo de natureza contábil, com tratamento idêntico ao Fundo de Participação dos Estados (FPE) e ao Fundo de Participação dos Municípios (FPM), dada a automaticidade nos repasses de seus recursos aos Estados e Municípios, de acordo com coeficientes de distribuição estabelecidos e publicados previamente. As receitas e despesas, por sua vez, deverão estar previstas no orçamento, e a execução contabilizada de forma específica. (Disponível em: <http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/funf.shtm>. Acesso em 17/07/2013).

3 Educação de Jovens e Adultos.

Concomitantes a estas leis, diversos programas foram criados durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso. Dentre eles, podemos destacar: Bolsa Escola⁴, Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁵, Programa Dinheiro na Escola⁶, Fundescola⁷, Programa TV Escola, Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) e o Programa de Formação de Professores em Exercício (PRÓFORMAÇÃO).

Após o destaque geral das políticas educacionais dimensionadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso, reservaremos espaço para uma breve análise das políticas e medidas direcionadas ao Ensino Médio.

A LDB de 1996 singulariza ao ensino médio uma etapa final de formação na educação básica voltada para o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, a preparação básica para o trabalho e a cidadania, além de, a partir das disciplinas escolares, compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Esse será o norte das políticas voltadas para o Ensino Médio de acordo com a legislação educacional do governo Fernando Henrique Cardoso presentes na criação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) para avaliar essa modalidade de ensino e as políticas curriculares presentes nas DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio).

Em 1998 é criado o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), cujo objetivo inicial foi a avaliação das competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos do Ensino Médio. A prova ainda tinha como concepção ser um instrumento para mudanças curriculares, de

4 Bolsa orientada para estimular a entrada e permanência na escola dos filhos de famílias mais pobres.

5 O programa já existia e foi conservado. A distribuição de livros foi ampliada e os mesmos avaliados.

6 Programa criado antes do FUNDEF com o objetivo de desburocratizar a distribuição de recursos do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação). Os recursos eram distribuídos diretamente às escolas de ensino fundamental.

7 Recursos dirigidos para as regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste com o intuito de reduzir as desigualdades regionais.

acordo com o ideário de um mundo em transformação, exigente de novas habilidades e competências, tirando do centro das atenções as disciplinas escolares. Desde o início, o Exame é apresentado pelo MEC como auxiliar da escola para a construção do conhecimento do aluno. Um dos objetivos do governo era aprimorar o sistema de avaliação da educação básica como um todo. É importante ressaltar que o ENEM desde a sua criação passou por inúmeras transformações ampliando seus objetivos iniciais no decorrer de sua jornada⁸.

Ainda em 1998, fruto das reformas do Ensino Médio foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) que se constituíram num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho.

Em 1999, na esteira das reformas, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). O objetivo foi a construção de um currículo baseado em áreas do conhecimento (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias) e que se voltaria para um ensino que procurasse “(...) dar significado ao conhecimento escolar, mediante acontextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender” (PCN, 1999).

É importante ressaltar que, segundo muitos analistas, tanto as DCNEM's como os PCN's, foram compreendidos como políticas educacionais vinculadas ao contexto brasileiro da década de 90 pautados pela sintonia existente entre as medidas governamentais e as orientações dos organismos multilaterais (como o BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento; o FMI – Fundo Monetário Internacional e o BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento, entre outros). Segundo Moehlecke (2012):

⁸ Inicialmente a prova surge como uma avaliação para os alunos do Ensino Médio. Posteriormente passa a ser componente somatório de nota acrescida à entrada nas universidades públicas por meio de vestibular, é incluído no Programa Prouni e atualmente é critério para o ingresso no ensino superior nos vestibulares de universidades federais. A discussão será ampliada quando for dado o destaque às políticas do governo Lula.

Nesse cenário, as DCNEM e, posteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, são identificados como parte dessa reforma do ensino médio e criticados, principalmente por seguirem a mesma direção e os pressupostos da reforma da educação e do Estado realizadas no Brasil nos anos 1990, fortemente marcados pelo ideário neoliberal. (p. 47)

Outro aspecto fundamental a ser destacado é o fato de que quando nos referimos a políticas curriculares (caso das DCNEM e PCNEM) como nos lembra Moehlecke “(...) observa-se, em geral uma falta de continuidade nas políticas curriculares nacionais que, se caracterizam mais como ‘programas de governo’, isto é, com início e fim determinado pelos mandatos. Falta tempo para sua implementação e consolidação no espaço de um governo, acarretando descontinuidades administrativas e pedagógicas” (2012, p. 51)⁹.

Ao discutir as políticas educacionais do governo Fernando Henrique Cardoso, Durham (2010) destaca progressos relativos ao acesso em diferentes níveis de ensino, a reorganização do sistema educacional promovida a partir da LDB e aponta para a importância do sistema nacional de avaliação. Segundo a autora, os anos 90 trazem à tona as questões referentes à ampliação do ensino médio e da qualidade de ensino¹⁰ (problema crucial de nosso sistema educacional).

Em relação ao crescimento do sistema de ensino, o governo de Cardoso obteve incremento significativo do ensino fundamental (em termos de matrículas), em especial, as séries finais e isso ampliou a procura pelo Ensino Médio. Nas palavras de Durham, “(...) o crescimento do ensino médio no governo Fernando Henrique beneficiou-se do crescimento do ensino fundamental ocorrido no governo anterior e ainda em marcha em sua própria gestão”

⁹Tal destaque é importante na medida em que faremos a apresentação das políticas não só curriculares, mas voltadas para o Ensino Médio durante o governo Lula e pelo fato de haver muitos entraves práticos a educação do país.

¹⁰ Segundo a autora, até o governo Fernando Henrique Cardoso não havia indicadores que medissem a qualidade do ensino. Isso foi feito com a regularização e o aperfeiçoamento do SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) a partir de 1995 e a inclusão do país na avaliação internacional do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos). O artigo destaca uma melhora significativa do SAEB entre os anos de 2001 e 2003, embora a tônica seja a queda de desempenho dos alunos. Os dados obtidos do PISA, a partir de 2000 mostram uma situação alarmante do Brasil comparado a outros países. (DURHAM, 2010). O artigo explora pouco a temática em relação ao Ensino Médio, além de não trazer dados ou informações sobre o ENEM, criado em 1998.

(2010, p. 160) A autora ainda ressalta, no entanto, que o crescimento do número de matrículas no Ensino Médio não indica a universalização dessa etapa. Igualmente, as questões referentes à qualidade do ensino permanecem precárias na educação básica, incluindo-se nesse ínterim, o Ensino Médio.

b) Governo LuizInácio Lula da Silva (2003-2010)

Após sete anos da aprovação de LDB 9.394/96, o governo Lula¹¹ assume o poder influenciado pelo modelo reformista de Estado promovido pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. No campo educacional, o primeiro mandato do governo Lula foi marcado mais por permanências que rupturas em relação ao governo anterior. Nos primeiros quatro anos houve ausência de políticas regulares para contrapor-se às antecessoras. A demanda pela melhora da qualidade do ensino, distribuição de recursos, universalização e ampliação do acesso à Educação Básica pareciam ainda de carências apesar dos esforços promovidos pelo governo FHC. Nesse cenário, o Ensino Médio, figurava como *onó górdio* da educação básica, tomando emprestadas as palavras de Abreu (2010), com demandas relativas à sua expansão, melhora de qualidade e garantia de ingresso aos estudos superiores. De acordo com a autora, “(...) embora os índices de alfabetização tenham crescido, o ensino médio continua sendo o ponto de parada da trajetória escolar dos estudantes brasileiros e onde as desigualdades entre as regiões do país entre brancos e negros e entre as áreas urbana e rural emergem” (p. 141).

No último ano do primeiro mandato, por meio da Emenda Constitucional n. 53, de 19/12/2006, atribuindo nova redação ao parágrafo 5º do art. 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, o governo criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O Fundo foi então regulamentado pela Medida Provisória n. 339, de 28/12/2006, que foi convertida na Lei n. 11.494, de 20/06/2007, estabelecendo finalmente o FUNDEB e ampliando, em relação ao Fundo anterior – o Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o FUNDEF –, o principal mecanismo de financiamento da educação básica, compreendendo agora suas três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com duração prevista para 14

¹¹Eleito pelo Partido dos Trabalhadores (PT). Ocuparam o Ministério da Educação do governo Lula: Cristóvão Buarque (2003-2004), Tarso Genro (2004-2005) e Fernando Haddad (2005-2010).

anos. (Oliveira, 2009). O fundo amplia recursos para o ensino infantil e médio, diferente do FUNDEF que priorizava o ensino fundamental.

Antes de prosseguirmos com as políticas educacionais do governo Lula, é importante ressaltar um aspecto significativo dessa área apontado por Oliveira (2009, p. 203-204) que destaca que esse foi um setor de vinculação a políticas sociais criadas pelo governo. Entre os destaques da autora estão o Bolsa-Família¹² (criado em 2004), o Programa ProJovem¹³, o Programa Primeiro Emprego¹⁴. Ou seja, são políticas sociais que tem o respaldo educacional para seu funcionamento e implantação, embora não se trate de políticas regulares.

Em 2007 foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE). De acordo com as diretrizes legais, seu objetivo consistia na construção de uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

O PNE de 2007 marca o início do segundo mandato do governo Lula na arena educacional. Ele foi lançado pelo MEC, promulgado pelo decreto nº. 6.094, como “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”. Constituindo-se na reunião de dezenas de programas que abarcam a educação básica – compreendendo suas etapas e modalidades – à educação superior, o plano procura, por meio de parcerias com os municípios, instaurar um regime de colaboração que propicie o desenvolvimento prioritário da educação básica. Segundo Abreu (2010, p. 134) ele norteou a ação do Ministério da Educação até os últimos quatro de governo Lula. Seu objetivo era o de melhorar a educação no país, em todas

12 A finalidade do Programa é a transferência direta de renda do governo para famílias pobres e em extrema miséria. Tal Programa apresenta-se como reformulação e ampliação do programa Bolsa-Escola, criado no governo de FHC.

13 Lei n. 11.129, de 30 de junho de 2005. Instituiu o Programa Nacional de Inclusões de Jovens (ProJovem). Programa emergencial e experimental destinado a executar ações integradas que propiciassem aos jovens brasileiros, na forma de curso previsto no art. 81 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, elevação do grau de escolaridade visando à conclusão do ensino fundamental.

14 Lei n. 10.748/2003 criou o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens – PNPE.

as suas etapas, num prazo de quinze anos. O PDE¹⁵ prevê, dessa forma, várias ações com o objetivo de identificar e solucionar problemas que afetam a educação do país.

Em relação ao Ensino Médio, o Plano de Desenvolvimento da Educação priorizou dois programas, o Biblioteca na Escola e o Inclusão Digital. De acordo com Saviani (2007):

No âmbito do ensino médio, das 20 metas definidas, o PDE contempla, com o programa “Biblioteca na Escola”, parcialmente, a meta 9 do PNE, que previa, ao final de 2005, que todas as escolas de nível médio deveriam estar equipadas com biblioteca. E, pelo programa “Inclusão Digital”, contempla a meta 10 do PNE, que previa, para o final de 2010, a instalação, em todas as escolas de nível médio, de equipamentos de informática. Com efeito, com a ação “Inclusão Digital”, o PDE espera equipar todas as escolas já neste ano de 2007. (p. 1240).

Segundo Saviani (2007), ao comparar o PDE com o PNE do governo Fernando Henrique Cardoso¹⁶, o autor constata que o primeiro não é exatamente um plano, e sim um programa de ação, isto é, um conjunto de ações, que teoricamente se define estratégias para a realização de objetivos que já estavam previstos no PNE. Ainda segundo o autor, de forma positiva o PDE traz a questão da qualidade da educação básica brasileira com a criação do IDEB e do Piso do Magistério, embora, a luta pela qualidade de ensino seja muito antiga e não uma “novidade” do governo Lula além de não garantir êxito na prática.

Em relação à política curricular do Ensino Médio, foram lançados em 2002 os chamados PCN+ Ensino Médio (Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros

15 Os eixos centrais do PDE se organizam da seguinte forma: na Educação Básica, as prioridades são: 1) Formação de professores e piso salarial nacional; 2) Financiamento: salário educação e FUNDEB; 3) Avaliação e responsabilização: IDEB e 4) Planejamento e gestão educacional. Na Educação Superior, os objetivos são: 1) Reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); 2) democratização do Ensino com os programas PROUNI (Programa Universidade para Todos) e FIES; 3) Avaliação: SINAES. Na Educação Profissionalizante as prioridades são: 1) IFET (Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia); 2) Normatização e EJA (Educação de Jovens e Adultos) Profissionalizante. E por fim a Alfabetização, educação continuada e diversidade com prioridades: 1) EJA (Educação de Jovens e Adultos); 2) Programa ProJovem; 3) PROEJA (Programa de ampliação de ofertas de vagas no EJA para o Ensino Fundamental) e 4) Programa Brasil Alfabetizado (Educação de jovens e adultos – regiões Norte e Nordeste do país).

16 Citado em tópico anterior do trabalho intitulado *Governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002)*.

Curriculares Nacionais). O documento expressa a intenção de ampliar as orientações contidas nos PCN's para o Ensino Médio.

O sistema de avaliação do Ensino Médio durante o governo Lula manteve o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e em 2002 passou a inseri-lo no sistema de exames vestibulares¹⁷ e as universidades e faculdades poderiam optar ou não pela sua utilização em seu processo seletivo.

Ainda é importante realçar que a criação, em 2004, do PROUNI (Programa Universidade para Todos) é atrelada à prova do ENEM, que passa a ser uma grande estrategista no que diz respeito aos exames vestibulares e nas palavras de Santos (2011, p. 201): “Como, há muito tempo, a referência é o vestibular, inicia-se o processo de colocar o exame nacional em primeiro plano, para corrigir e orientar os currículos das escolas médias. Criando novas demandas de conhecimentos por meio da avaliação nacional, o governo induz uma transformação no vestibular (...)”.

O Ministério da Educação apresentou uma proposta de reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2009¹⁸, utilizando-o como forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais com um novo modelo de prova¹⁹.

Em 2006, com o objetivo de ser um ponto de partida para construir um programa de orientações ao Ensino Médio foram formuladas as Orientações Curriculares Nacionais (OCN).

Em 2011, o Ministério da Educação aprova novas diretrizes curriculares para a educação básica estabelecendo uma segunda DCNEM. De acordo com Moehlecke (2012, p.

17 “Muitas universidades brasileiras utilizam os resultados do Enem nos seus processos de seleção. Os métodos de uso podem variar: algumas reservam vagas aos participantes que obtiverem média maior ou igual à determinada nota; outras acrescentam pontos à primeira ou à segunda fase de seus vestibulares, e outras ainda substituem a nota do vestibular pela do Enem”. (MENEZES e SANTOS: 2002).

18 Informações disponíveis em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=310&id=13318&option=com_content&view=article. Acesso em 12/08/2011.

19 O novo modelo de prova está presente na Matriz de referência para o Enem. (BRASIL: 2009)

52) as DCNEM (2011) basicamente, referendam os principais marcos normativos já vigentes na área e os programas e ações que vinham sendo adotados como política educacional para esse nível de ensino. Segundo a autora, as principais mudanças presentes nas diretrizes são o reforço da integração entre o ensino médio e a educação profissional e a garantia do financiamento desse setor pelo FUNDEB. O documento ainda pretende assegurar a obrigatoriedade de estudo de crianças e adolescentes dos 4 aos 17 anos.

Feitos os breves delineamentos das políticas educacionais das últimas décadas protagonizadas pelos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, priorizando aquelas voltadas ao Ensino Médio, empreenderemos a discussão da Sociologia enquanto disciplina nessa etapa de ensino levando a cabo a legislação que prevê ou não sua presença como componente curricular.

II. Legislação Oficial da Educação Nacional: A Sociologia no Ensino Médio (LDB, DCNEM, PCN's, OCN)

Esta seção pretende situar a reflexão sobre o lugar da Sociologia enquanto disciplina escolar no Ensino Médio a partir da legislação que dá espaço à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e seus posteriores documentos legais.

A trajetória da Sociologia como disciplina é intermitente e marcada por períodos de presença e onipresença nos currículos escolares da escola média. Num momento ela ganhava o estatuto de disciplina obrigatória, em outro, era simplesmente banida. Até a década de 1930 a disciplina esteve presente na escola secundária. A partir da década de 1940 até os anos 1980 ela se tornou optativa e em muitos momentos inexistente na grade escolar.

Somente após a década de 1980 ela se apresenta em termos institucionais, mas ainda como uma possibilidade remota. A partir de lutas travadas desde então e, da promulgação da LDB em 1996, abre-se um campo para se repensar a estrutura curricular do antigo Segundo Grau e a posterior implantação das disciplinas de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio, o que se tornou, de fato, uma realidade em sua trajetória nacional em 2008 quando o Senado Federal aprovou o projeto de Lei nº. 11.648/08 que modifica o texto do artigo 36 e tornou as disciplinas de Sociologia e Filosofia obrigatórias nos três anos do Ensino Médio. Em junho, o presidente em exercício, José de Alencar, sanciona a lei.

Antes do cenário da volta da Sociologia ao Ensino Médio em 2008 como disciplina escolar, ela figurou nos documentos oficiais com nuances que atendiam às políticas

implementadas pelos governos correspondentes. Procuraremos então compreender a dimensão dada a cada um deles. Observaremos as resoluções da LDB 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e as Orientações Curriculares Nacionais (OCN).

a) A LDB e o lugar da Sociologia na Educação Básica

Apesar de seus quase 20 anos de existência, não é possível compreender os imperativos da LDB/1996 sem levar em consideração que a sua idealização e construção ocorreram a partir da redemocratização do país, da promulgação da Carta Constitucional de 1988 e de um conjunto complexo de interesses e ideologias voltadas para a educação brasileira e suas necessidades.

Cabe, para as intenções deste trabalho, compreender, a maneira como a Sociologia figura enquanto disciplina e qual seu lugar e prioridade na legislação nacional. No contexto de elaboração da LDB, antes que se efetivasse na legislação, havia de acordo com Feijó (2012) emendas entre os projetos a serem votados que estabeleciam a obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia nos currículos de todas as escolas de Ensino Médio brasileiras. No entanto, entre idas e vindas e inclusões e exclusões de emendas que futuramente formariam o corpo da LDB, o substitutivo que acabou sendo sancionado, trouxe a inclusão das disciplinas, porém a interpretação dúbia gerada deixou às duas disciplinas o espaço da interdisciplinaridade, isto é, de acordo com as disposições da lei “As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para (...) os Conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessário ao exercício da cidadania.” (BRASIL, 1996). Além disso, a LDB prevê em seu artigo 36, parágrafo 1º, inciso III que o educando, ao final do ensino médio deveria apresentar “(...) domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996). Portanto, da maneira com que ficou determinada na lei, sua interpretação emperrou durante uma década a possibilidade de inserção da Sociologia e Filosofia na grade curricular do Ensino Médio.

A partir daí, iniciaram-se reformas educacionais pautadas pela nova visão neoliberal do recente governo que modificaram as estruturas das políticas educacionais por meio de novas documentações legais, sendo algumas delas produzidas pelo Conselho Nacional de Educação.

b) Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) – Sociologia

Como mencionado no tópico dedicado às políticas educacionais do governo Fernando Henrique Cardoso, foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). A interdisciplinaridade, mencionada em relação às disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio, é apresentada nas DCNEM demonstrando uma política educacional ajustada às transformações político-econômicas da década de 1990. Com isso, os currículos escolares foram adequados às novas exigências do mercado de trabalho e das mudanças tecnológicas exigidas para os profissionais. Portanto, trata-se de uma visão de currículo direcionado por um viés individualista e cognitivista.

É importante mencionar que as Diretrizes Curriculares acatam as exigências da UNESCO nas quais se preconizam a aprendizagem via habilidades e competências que possam satisfazer o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. (BRASIL, 1998). Dessa forma, a proposta das DCNEM objetivava um currículo não só orientado por disciplinas autônomas, mas por áreas do conhecimento que auxiliariam na assimilação das habilidades e competências necessárias ao trabalho e a cidadania, conforme a LDB.

Segundo as DCNEM, para atingir seus objetivos, a organização curricular das escolas deveria ficar dividida em duas bases, uma comum, dividida em áreas de saber²⁰ que devem ser trabalhadas interdisciplinarmente e de forma contextualizada e outra, diversificada, que se integraria à base contextualizando-se e complementando-a com conteúdos selecionados de acordo com as especificidades locais e regionais de cada escola.

A preferência por um currículo baseado na interdisciplinaridade pode ter consequências significativas e a escolha das diretrizes deve perpassar pela crítica. O currículo escolar é responsável por uma amostra cultural e as disciplinas são recortes dessa amostra, com isso os conteúdos disciplinares devem ser apreendidos e segundo Moraes *et al.* (2004), esse tipo de currículo poderia causar uma diluição da fronteira existente entre as disciplinas, retirando-lhes a especificidade e negando o seu valor científico autônomo.

As competências e habilidades apresentadas nas DCNEM para a área de ciências humanas auxiliariam, segundo os seus defensores, os educandos a compreender a sociedade, a cultura e a identidade em diversos aspectos: geográficos, históricos, antropológicos, psicológicos, sociológicos, filosóficos etc., com o objetivo de uma formação flexível. No

20Linguagens e Códigos; Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Humanas.

entanto, apesar da prioridade documental, as disciplinas de Filosofia e Sociologia permanecem como na LDB:

Nesta área [das ciências humanas] se incluirão também os estudos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania, para cumprimento do que manda a lei. No entanto, é indispensável lembrar que o espírito da LDB é muito mais generoso com a constituição da cidadania e não confina a nenhuma disciplina específica, como poderia dar a entender uma interpretação literal da recomendação do inciso III do parágrafo primeiro do artigo 36²¹.

Observa-se que as disciplinas de Sociologia e Filosofia dentro da área de ciências humanas são desvalorizadas e interditas pelas DCNEM na medida em que tem o respaldo da LDB como justificativa e com isso nega o ensino disciplinar das mesmas. Em suma, o currículo desejado pelas DCNEM retira das disciplinas de Filosofia e Sociologia o aspecto autônomo, desestimulando a presença das mesmas e seu ensino na escola média.

c) Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) - Sociologia

Após a elaboração das DCN, foram organizados os Parâmetros Curriculares Nacionais, seguindo as coordenadas das Diretrizes, porém enfatizando a estrutura curricular a ser seguida pelos professores nas escolas e auxiliando esses na prática curricular de acordo com a legislação em vigor.

Os fundamentos dos PCN baseiam-se na concepção de habilidades e competências, dialogando com as Diretrizes (por meio das áreas e conhecimento). No entanto, na prática caracterizam-se por enumerar o que se deve apreender e ser adquirido por cada disciplina escolar, e, nesse ínterim, a Sociologia e Filosofia são incluídas nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Destarte, os PCN vinculam o aprendizado de competências a um currículo disciplinar.

De acordo com os PCN, a interdisciplinaridade não seria a remoção das disciplinas, mas a utilização de conhecimentos das mesmas para a compreensão e resolução de problemas a partir de diferentes pontos de vista, isto é, seriam utilizadas para responder a questões e problemas contemporâneos. Porém, para as Ciências Humanas e suas Tecnologias (composta pelas disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia), o documento ressalta a

21 “[ao final do ensino médio o educando deve demonstrar] domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (Inciso III do parágrafo primeiro do artigo 36 da LDB de 1996).

existência de outros conhecimentos como Antropologia, Política, Direito, Economia e Psicologia. (BRASIL, 1999, p. 4). É interessante destacar que, a partir dos PCN, Sociologia e Filosofia apresentam um caráter curricular engessado pelos objetivos presentes nas DCN, ou seja, as disciplinas são negadas do ponto de vista curricular.

Em 2002 foi lançada uma edição complementar aos PCN que foram nomeados de PCN+, procurando esclarecer alguns pontos e sanar dúvidas sobre os anteriores. Os PCN+ organizam as disciplinas através de “conceitos estruturadores” articulando “competências e conceitos da qual emergem sugestões temáticas que sejam facilitadoras para a construção dos processos de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2002, p. 13). O diferencial em relação aos PCN seria a introdução dos conceitos estruturadores para desenvolver as competências, contudo, continua a considerar a interdisciplinaridade como fundamental para o processo educativo.

Ainda, corroborando destaque anterior, os PCN+ trazem a Sociologia como uma disciplina autônoma a partir de seus programas e conceitos estruturadores, enquanto sua presença não é obrigatória nos currículos²².

Em 2004, o Ministério da Educação (MEC) inicia o debate para a revisão dos Parâmetros Curriculares Nacionais tentando torná-los menos complexos e mais próximos da realidade escolar. Mais tarde, em 2006, foram elaboradas as Orientações Curriculares Nacionais (OCN).

d) Orientações Curriculares Nacionais (OCN) para a Sociologia

O governo federal instaura um debate a partir de 2004 com o intuito de reestruturar os currículos e aproximá-los da necessidade de professores e da realidade escolar. Assim, a construção das OCN é disposta (diferente da construção das DCN, PCN e PCN+) a partir da contribuição de pesquisadores de diversas universidades e professores da rede pública de ensino. Segundo o documento:

Para dar partida a essa tarefa, constituiu-se um grupo de trabalho multidisciplinar com professores que atuam em linhas de pesquisa voltadas para o ensino, objetivando traçar um documento preliminar que suscitasse o debate sobre os

²²Em 1997 é apresentado ao Congresso Nacional um Projeto de Lei propondo tornar o texto do artigo 36 mais claro em relação à obrigatoriedade da disciplina. Em 2001 foi aprovado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal o projeto do Deputado Federal Roque Zimmermann (Padre Roque do Partido dos Trabalhadores). Entretanto, o presidente da República, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, veta o projeto no mesmo ano de 2001.

conteúdos de ensino médio e procedimentos didático-pedagógicos, contemplando as especificidades de cada disciplina do currículo. A publicação do documento preliminar ensejou a realização de cinco Seminários Regionais e de um Seminário Nacional sobre o Currículo do Ensino Médio. (BRASIL, 2006, p. 8)

A percepção de currículo segundo as OCN “(...) deve ser entendida como expressão de uma política na medida em que seleciona conteúdos e práticas de uma dada cultura para serem trabalhados no interior da instituição escolar” (BRASIL, 2006, p. 8). Dessa maneira, o documento amplia a concepção das DCN e PCN.

Também é possível assinalar as similitudes com as DCN e PCN: as OCN são divididas por áreas do conhecimento e consistem em orientações oficiais. As disciplinas são colocadas em lugar central nos currículos como forma de buscar os objetivos propostos na LDB para a educação. Sobre as semelhanças em sua estrutura, as OCN, diferente dos PCN envolve-se mais na reflexão sobre o conteúdo do currículo escolar do que a forma que ele deve ter, sendo assim um “(...) material que apresenta e discute questões relacionadas ao currículo escolar e cada disciplina em particular.” (BRASIL, 2006, p. 9). Portanto, há maior valorização disciplinar na medida em que as OCN consideram os conhecimentos científicos indispensáveis na construção do saber escolar.

As Orientações de Sociologia foram realizadas por três professores universitários das áreas de Sociologia e Educação: Amaury César de Moraes, da Faculdade de Educação da USP (Universidade de São Paulo), Elisabeth Fonseca de Guimarães, da Faculdade de Filosofia, Artes e Ciências Sociais da UFU (Universidade Federal de Uberlândia) e Nelson Dácio Tomazi, professor aposentado do Departamento de Ciências Sociais da UEL (Universidade Estadual de Londrina). A construção das Orientações, de acordo com um dos organizadores do documento, o professor Nelson Dácio Tomaziem entrevista à Revista Cronos: “(...) tem uma grande importância na medida em que procuram dar pistas de como trabalhar em sala de aula com o conteúdo das ciências sociais para o ensino médio” (TOMAZI, 2007, p. 593).

De acordo com Tomazi (2007, p. 592, grifos do autor), as OCN partem de “dois fundamentos, princípios, perspectivas ou de uma disposição necessária para o ensino de Sociologia no ensino médio: o *estranhamento* e a *desnaturalização*. Se o primeiro é um elemento presente em todo o discurso científico, o segundo está mais ligado às ciências humanas”. Assim, as OCN’s reforçam a importância da autonomia da Sociologia enquanto disciplina (e não somente tratada de forma interdisciplinar como sugerem as DCNEM), pois

há limites entre as diferentes ciências de uma mesma área e cada uma delas possui especificidades e particularidades que devem ser consideradas.

As OCN não apresentam uma proposta de currículo pronta e fechada, mas sugerem alguns tipos de abordagem²³ a partir de três recortes: temas, teorias e conteúdos. O papel do professor seria a mediação entre a linguagem acadêmica e aquela acessível aos alunos. Os recortes devem ser trabalhados de forma articulada, servindo aos objetivos do ensino das ciências sociais na escola média.

A partir do desenvolvimento dos temas, teorias e conteúdos, os autores sugerem atividades como exemplos a serem seguidos pelo professor de acordo com suas ideias, experiência e criatividade. Outro ponto abordado nas OCN é a importância da pesquisa como recurso didático na relação dos alunos com a Sociologia.

O documento reafirma seu caráter sugestivo, sem possuir a função de um programa oficial ou obrigatório, tendo como objetivo manter e estimular a liberdade e a criatividade do professor. Destaca ainda uma expectativa de consolidar o ensino de sociologia no ensino médio, levando-se em conta o avanço das pesquisas nas áreas e a constante luta pela permanência da disciplina nas escolas brasileiras (BRASIL, 2006).

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio, de maneira distinta das Diretrizes e dos Parâmetros Curriculares trazem um olhar mais detido para a realidade escolar (atentando-se no papel do aluno e do professor), promove o estímulo à reflexão acerca dos conteúdos a serem trabalhados na disciplina, levando em consideração sua intermitência na educação básica e as limitações a ela impostas, defendendo o ensino das ciências sociais, não só voltados ao exercício da cidadania, mas à formação crítica do indivíduo. Como destaca Tomazi (2007), as OCN não tinham como intenção ser uma “*camisa de força*” curricular, mas, um estímulo à criatividade do professor, sugerindo formas e conteúdos a serem adequados à realidade escolar.

23 Os autores das OCN destacam que existe, no caso da Sociologia, uma falta de metodologias e conteúdo para seu ensino. Há uma ressalva para a aparente desvantagem, por não possuir um currículo unânime, que pode trazer problemas e questionamentos, além de prejudicar a legitimidade da disciplina, porém apresenta vantagens, na medida em que a não existência de um conteúdo fixo dá maior liberdade ao professor. (BRASIL, 2006).

Embora as OCN se tratem de um significativo avanço no sentido da presença e legitimidade da Sociologia no Ensino Médio, trata-se de orientações, isto é, indicações e sugestões do que pode ser ensinado.

Conclusão

O ensino médio brasileiro ainda é um dos grandes desafios para a educação básica. As dificuldades encontradas em relação a este nível estão principalmente no acesso, na permanência, no desempenho e na conclusão do curso, atualmente considerado essencial, para quase todas as funções produtivas. Verificamos que as políticas da década de 1990 ao priorizarem sua democratização e universalização, foram responsáveis pela expansão do setor que, conseqüentemente, amplia os desafios para a escola média em conjugação aos persistentes problemas de acesso, qualidade e a sua própria identidade.

Do ponto de vista legal, a LDB nº. 9.394 de 1996 se apresenta como a dianteira de um projeto de educação para o país, dialogando com as transformações de cunho político, econômico, cultural e social. A partir de sua gestão, as políticas educacionais foram desmembradas e re(atualizadas), buscando respostas à velocidade das mudanças, exigências e necessidades de um país ímpar e singular que, no século XXI, ainda lida com falhas antigas, embora possamos elencar modestas mudanças e transformações em termos de financiamento, acesso ao ensino e à escola e a redução das desigualdades sociais e regionais (que ainda persistem) como aponta recente pesquisa do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) dimensionando os dados do Desenvolvimento Humano no Brasil²⁴. Os desafios são inúmeros e cabe profícua intensidade de pesquisas que apontem não só as críticas, mas os caminhos, perspectivas, meios, dados e processos que ainda devem ser avaliados e analisados.

A legislação educacional direcionada ao Ensino Médio nas últimas décadas foi responsável pela execução de reformas que dimensionaram esta etapa escolar como encarregada por: preparar o educando para prosseguir os estudos adquiridos no ensino fundamental; permitir a inserção no mundo do trabalho e ao exercício da cidadania; aprimorar os fundamentos da pessoa humana com formação ética, desenvolvendo a autonomia intelectual e o pensamento crítico; além de ser a ponte para o ingresso aos estudos de nível superior. São estes os preceitos lançados na LDB de 1996.

²⁴Relatório disponível em: http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2013.aspx?indiceAccordion=1&li=li_Atlas2013. Acesso em 30/07/2013.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Educacional (LDB) foram criadas as Diretrizes Curriculares (DCN) e os Parâmetros Curriculares (PCN) a fim de organizar disciplinas e conteúdos para delinear a escola média. Tal documentação legal foi atualizada nas últimas décadas com o intuito de dialogar com as transformações não só escolares, mas sociais, políticas, culturais etc. Podemos assinalar que a questão curricular ainda é um entrave que não gera consenso quando se verificam as disparidades regionais do país e a efetiva necessidade e precisão sobre o que deve ou não ser ensinado no Ensino Médio. Ainda nesse ínterim, em 2006 foram criadas as Orientações Curriculares (OCN) com a finalidade de discutir os elementos essenciais para a prática docente, tendo como ponto de partida a construção de um programa para este setor de ensino.

A avaliação do Ensino Médio protagonizou-se com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) criado em 1998. Inicialmente sua função seria julgar avaliativamente os alunos egressos da escola média, porém o Exame passou por inúmeras transformações e funcionalidades e hoje, pode ser elencado como um parâmetro de ingresso no ensino superior por meio do exame vestibular. Pode-se assinalar que o ENEM tem se orientado no sentido de definir conteúdos não só a serem cobrados em suas provas, mas a serem utilizados em sala de aula curricularmente.

As políticas de financiamento da escola média foram contempladas com a introdução do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) incluindo esta etapa educacional que não fez parteda política de financiamento nacional criada pelo governo Fernando Henrique com oFundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). A criação do FUNDEB extingue o antigo FUNDEF.

Em relação à presença da Sociologia na escola média brasileira, a legislação, embora em quase sua totalidade trate a mesma do ponto de vista da interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e voltada para o exercício da cidadania, a partir da aprovação pelo Senado Federal, em 2008 do projeto de Lei nº. 11.648/08 que modifica o texto do artigo 36 e torna as disciplinas de Sociologia e Filosofia obrigatórias nos três anos do Ensino Médio, torna-se uma realidade nas três séries do Ensino Médio.

De maneira indubitável, os desafios dimensionados para a Sociologia foram reduzidos, uma vez que sua presença, desde 2008 é obrigatória no Ensino Médio²⁵, mas não encerrados. A luta por seu espaço e legitimidade é colocada em pauta com a sua reinstitucionalização na escola média, o que ainda é preliminar do ponto de vista de seus impactos.

Outros desafios ainda são intrínsecos: relacionados ao campo teórico e prático (formação de Licenciados e Bacharéis, a mediação feita pelo professor no ensino médio ao ensinar a disciplina etc.), o aspecto curricular ainda recente e difuso sem uma base nacional unificada, a existência de uma prática de fato da disciplina no espaço escolar (considerando-se a sua intermitência nos bancos escolares), sua presença ou não nos exames vestibulares e, em suma, sua legitimidade como um todo para a conquista de um espaço autônomo no Ensino Médio, este, inserido num universo muito mais complexo, peculiar e particular que culmina na última etapa da Educação Básica. São questões candentes para futuras pesquisas. Procuramos, a partir desse trabalho, trilhar um caminho dentre muitas perspectivas.

Referências Bibliográficas

ABREU, Maria Aparecida Azevedo. Educação: novo patamar. *Novos Estudos*, n.º. 88, pp. 131-143, São Paulo, Novembro, 2010.

BOLMANN, Maria da Graça Nóbrega. **Reverendo o Plano Nacional de Educação: proposta da Sociedade Brasileira**. *Educação e Sociedade*, v. 31, n.º. 112, pp. 657-676. Campinas, jul/set, 2010.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A política Educacional do governo Fernando Henrique Cardoso**. *Novos Estudos*, n.º. 88, pp. 153-179, São Paulo, Novembro, 2010.

FEIJÓ, Fernanda. **A Sociologia Contemporânea na sala de aula: (re)pensando algumas perspectivas para o ensino de Ciências Sociais no Ensino Médio**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara, Dissertação de Mestrado, 2012.

GRACINDO, R. V. Os sistemas municipais de ensino e a nova LDB: limites e possibilidades. In: BRZENZINSKI, Iria (Org.). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.

JACOMELIS, Mara Regina Martins. As políticas educacionais da Nova República. Do governo Collor ao de Lula. **Êxitus**. Volume 01, n.º. 01, pp. 119-127, Jul./Dez. 2011.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009

25 Além da obrigatoriedade a partir de 2008, a disciplina é mencionada e inserida na discussão das Orientações Curriculares do Ensino Médio (publicadas em 2006) e, em 2012 a disciplina é inserida no Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLD). As obras escolhidas foram: 1) TOMAZI, Nelson Dácio. **Sociologia para o Ensino Médio**. São Paulo: Saraiva, 2007 e 2) Garchet, Helena Maria Bomeny. **Tempos Modernos, tempos de Sociologia**. São Paulo: FGV: Editora do Brasil, 2009.

MELLO, Guiomar Namó de. **Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio**. 3ª. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MOEHLECKE, Sabrina. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n.º. 49, pp. 39-58, jan-abr. 2012.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Enem (Exame Nacional do Ensino Médio)" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa Brasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=148>. Acesso em 16/09/2012.

MORAES, Amaury César; TOMAZI, Nelson Dácio; GUIMARÃES, Elisabeth Fonseca. Análise crítica das DCN e PCN. In: Seminário Orientações Curriculares do Ensino Médio. Brasília: MEC – SEB, v. 1, p. 343-372, 2004.

_____, MORAES, Amaury César. Por que sociologia e filosofia no ensino médio? **Revista de Educação**, São Paulo, n. 10, p. 50-52, abr. 1999.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAE** – v.25, n.2, pp. 197-209, mai./ago. 2009.

PINO, I. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZENZINSKI, Iria (Org.). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.

PINTO, José Marcelino de Rezende. A política de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n.º. 100, pp. 877-897, Especial. Out. 2007.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. Exame Nacional do Ensino Médio: entre a regulação da qualidade do Ensino Médio e o vestibular. **Educar em Revista**, Curitiba, n.º. 40, pp. 195-205, abr./jun., 2011.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n.º. 100, pp. 1231-1255, Especial. Out. 2007.

TOMAZI, Nelson Dácio. Conversa sobre as Orientações Curriculares Nacionais (OCN's), entrevistado por Ana Laudelina Ferreira. **Cronos**, v. 8, n.º. 2, pp. 591-601, Natal, jul./dez. 2007.

ZAN, Dirce Djanira Pacheco; RAMOS, Tacita Ansanello. As orientações neoliberais e as políticas curriculares para o ensino médio. **Horizontes**, v. 25, n.º. 2, pp. 189-195. Campinas, jul./dez. 2007.

Documentos Oficiais

BRASIL. **Lei n.º. 9,394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República do Brasil, Brasília, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE) Resolução n.º. 4 de 16 de agosto de 2006. **Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB n.º. 3/98, que institui as Diretrizes e Bases Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p. 15, 21 de agosto de 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE), Resolução n.º. 3, de 26 de Junho de 1998. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 05 de agosto de 1998.

BRASIL. Lei Ordinária 11.684 de 02 de junho de 2008. **Altera o art. 36 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a**

Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 03 de junho de 2008.

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais. Ministério da Educação.** Brasília, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares nacionais: ensino médio – Ciências Humanas e Suas Tecnologias.** Ministério da Educação, Brasília, 1999.

BRASIL. **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e Suas Tecnologias.** Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

SÃO PAULO. **Indicação CEE/SP. Nº. 62.** Governo do Estado de São Paulo. Conselho Estadual de Educação, 2006.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** – Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132452porb.pdf> Acesso em 13/07/2013.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação** – Ministério da Educação. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em 15/07/2013.